

INFANCIA Y PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO

**RAZONES DE DESAGRADO EN LAS CHICAS EN EL
PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA****Francisco Juan García Bacete**Departamento Psicología Evolutiva y Educativa
Universitat Jaume I, Castellón, España
fgarcia@uji.es**Ghislaine Marande**Departamento Psicología Evolutiva y Educativa
Universitat Jaume I, Castellón, España**M^a Victoria Muñoz-Tinoco**Departamento Psicología Evolutiva y Educativa
Universidad de Sevilla, España
Grupo GREI**Irene Jiménez Lagares**Departamento Psicología Evolutiva y Educativa
Universidad de Sevilla, España
Grupo GREI*Fecha de Recepción: 14 Febrero 2019**Fecha de Admisión: 30 Abril 2019***RESUMEN**

El objetivo de esta investigación fue obtener las opiniones de los niños pequeños con respecto a sus razones por las que una compañera no les gusta.

Para lograr este objetivo, realizamos un estudio cualitativo en el contexto de la investigación de construcción teórica utilizando una metodología de análisis basada en la teoría fundamentada. La información recopilada se extrajo mediante entrevistas individuales semiestructuradas de una muestra de 853 niños (430 chicos y 423 chicas) de 5 a 7 años de edad, escolarizados en 13 escuelas públicas urbanas.

Los niños proporcionaron 3,009 razones por la que no les gustaba un compañero de clase. Del análisis cualitativo emergieron siete categorías de razones. Identidad personal, identidad social, falta de familiaridad, comportamientos sociales y escolares problemáticos, perturbación del bienestar, conductas dominantes y conductas agresivas. Las nominaciones negativas entre compañeros del mismo sexo son menos numerosas que entre compañeros de distinto género. Tanto niños como niñas emiten más razones de desagrado hacia los niños, en especial las chicas, lo cual provoca que los niños sean quienes reciben más nominaciones negativas (64.1%).

Las conductas de agresión son las que más frecuentemente nombran ambos sexos, en especial las agresiones físicas. El orden de frecuencia de las categorías de razones de desagrado es muy similar en niños y en niñas, si bien las niñas emiten más razones de agresión verbal, intimidación y perturbación del bienestar que los niños, y menos de falta de familiaridad y de agresión física.

Sin embargo, hay notables diferencias entre niñas y niños en las razones que reciben. Las razones que expresan relaciones aversivas o falta de relación y las conductas dominantes son motivos más frecuentes en el rechazo de las chicas que en el de los chicos, mientras que en estos son las conductas agresivas físicas, las conductas problemáticas y las perturbaciones del bienestar.

Palabras Claves: razones de rechazo entre iguales; teoría fundamentada; primeros cursos de educación primaria; relaciones aversivas; falta de familiaridad; conductas dominantes; niñas

ABSTRACT

Reasons for disliking girls in the first cycle of primary education. The aim of this research was to obtain the views of young children regarding their reasons for disliking a peer girl.

To achieve this goal, we conducted a qualitative study in the context of theory building research using an analysis methodology based on Grounded Theory. The collected information was extracted through semi-structured individual interviews from a sample of 853 five- to seven-year old children (430 boys and 423 girls) enrolled in 13 urban public schools in Spain.

The children provided 3,009 reasons for disliking a classmate. Seven categories of reasons emerged through the qualitative analysis: Personal identity, social identity, unfamiliarity, problematic social and school behaviors, disturbance of well-being, dominance behaviors and aggressive behaviors. Same-sex negative nominations are less numerous than cross-sex ones. Both boys and girls, -especially girls-, give more reasons for disliking boys, which causes boys to be the recipient of most negative nominations (64.1%).

Both sexes name more frequently aggression behaviors, especially physical aggression, as a reason for disliking. The frequency order of the categories of reasons for disliking is very similar for boys and girls, although girls give more reasons of verbal aggression, intimidation and disturbance of the well-being, and less of unfamiliarity and physical aggression, than boys do.

However, there are notable differences between girls and boys in the reasons for being disliked. The reasons that express aversive relationships or lack of relationship and dominance behaviors are reasons more frequent for girls to be disliked than for boys, whereas for boys the reasons are physical aggression, problematic behaviors and welfare disturbances.

Keywords: reasons for peer rejection; grounded theory; early elementary education; aversive relationships; unfamiliarity; dominance behaviors; girls

INTRODUCCIÓN

En el estudio de las relaciones entre iguales existen muchas evidencias de la preferencia hacia el mismo sexo (Martin, Fabes y Hanish, 2018) y se ha destacado el papel más positivo de las relaciones intrasexo que las entresexo en el desarrollo de niños y niñas (Anderson, Martin, Field, Cook, y Lee, 2016; Zosuls y cols., 2011). Ello ha puesto el foco en las diferencias entre géneros, las “dos culturas” según Maccoby (1998), y la segregación entre sexos como una de las bases más importantes sobre la que se estructura la vida de los niños y niñas en casi todas las culturas (Maccoby, 1998).

En las interacciones sociales, y en particular en las elecciones de atracción y de rechazo, algunas conductas se consideran generalmente atractivas y otras desagradables (Newcomb, Bukowski y Patte, 1993), pero parece que los intercambios se regulan sobre todo por procesos de formación

de identidades basadas en atracciones personales y sociales y en la relación entre beneficios y costes personales y sociales de los intercambios (García Bacete, Carrero, Marande y Musitu, 2017). Diversas teorías se han aproximado al estudio de los intercambios y son de aplicación a las relaciones entre sexos. La teoría de la identidad social ha mostrado mayor favoritismo hacia el propio grupo (Nesdale, 2011) y la teoría de desarrollo del intergrupo dice que este favoritismo se convierte en prejuicio o estereotipo en la medida que los grupos sociales son más visibles y funcionales (Bigler y Liben, 2007). Este es el caso del sexo y del énfasis en las diferencias entre sexos. La segregación entre sexos puede justificarse porque se diferencia fácilmente entre ser niño o niña, y agruparse en función del sexo es muy funcional. Niños y niñas tienen sentimientos más positivos hacia el propio sexo, se sienten más similares y confortables y que funcionan mejor con los de su propio sexo (Zosuls y cols., 2014), y piensan que el otro sexo se comportará de la misma forma (Martin y cols., 2018), lo que genera más actitudes negativas hacia los del otro sexo (Andrews y cols., 2016; Zosuls y cols., 2011).

Tal vez por estas razones se ha destacado las similitudes e importancia de las relaciones entre compañeros del mismo sexo. Sin embargo, en el metaanálisis de Hyde en 2005 se constata que entre niños y niñas hay más similitudes que diferencias. Martin y cols. (2018) destacan la necesidad de considerar tanto las similitudes como las diferencias, y Andrews y cols. (2016) que la calidad de las relaciones mixtas es un tópico crítico en el estudio de las relaciones entre niños y niñas. La conveniencia de extender el foco y deshacer falsas dualidades se extiende a los procesos básicos que subyacen a las relaciones y a la dirección de la relación. En la base de las relaciones no solo intervienen los agrados y las elecciones positivas, sino también los desagradados y los rechazos y exclusiones, y como ha señalado Bukowski reiteradamente (p.e., Sippola, Bukowski y Noll, 1997) ambas dimensiones son funcionalmente diferentes y están relacionadas, lo que hace necesario considerar también los desagradados en el estudio de las relaciones entre iguales. Por su parte, toda relación es direccional, con una parte emisora y otra receptora de los afectos, aunque puedan intercambiar sus posiciones. Así distinguimos entre acosadores y víctimas, rechazados y rechazadores, lo que hace también necesario considerar el punto de vista de los emisores, y no solo de los receptores como se ha primado en los estudios del rechazo entre iguales (García Bacete y cols., 2017).

El presente trabajo se centra en el estudio de las nominaciones y razones de desagrado que aportan los niños y niñas y si hay diferencias de las niñas respecto de los niños en su doble posición de emisores y receptores de desagradados. Para ello nos basaremos en estudios previos. García Bacete, Sureda y Monjas (2010) señalaron que el número de niños rechazados era superior al de niñas en toda la educación primaria. Analizando la distribución de nominaciones, estos autores observaron que mientras la mayoría de las nominaciones positivas eran intragénero, algo menos de la mitad de las negativas lo era. Este hecho se explica porque tanto niños como niñas nominaban negativamente a más niños que niñas. Contrariamente a lo esperable, los niños solo mostraban favoritismo intragénero en las nominaciones positivas.

En relación a las motivaciones del desagrado seguiremos el sistema elaborado por García Bacete y cols. (2017). Este sistema está formado por siete categorías, organizadas en tres supracategorías. Cada supracategoría se basa en procesos diferentes: las identidades personales o sociales que explican las elecciones, la inercia y la autoprotección que invita a no elegir y no interactuar, y el coste que conllevan las conductas de los rechazados para la persona o el grupo.

Las 7 categorías son: **Identidad Personal**. Su composición es doble. Por un lado se expresa que las preferencias del rechazado y del rechazador son distintas (“me gusta jugar al fútbol”; “juega con sus amigos”), y por otro lado, se expresa directamente el desagrado o la voluntad de exclusión (“no me gusta a lo que juega”; “me cae mal”) o la reputación del rechazado por conductas negativas

pasadas (“antes pegaba mucho”). **Identidad Social.** Se expresa un desagrado hacia otros niños o niñas sobre la base de su pertenencia a un grupo o categoría social (“es una chica”, “juega a cosas de chicas”). Estas motivaciones pueden explicarse a partir de los conceptos de estereotipo y prejuicio social (otro género, nacionalidad, etnia, o tener alguna discapacidad o aspecto físico desagradable). **Falta de familiaridad.** Allport ya afirmó en 1954 que, en ausencia de conductas negativas y de identidades positivas o negativas, la evaluación negativa hacia una persona puede explicarse por la falta de familiaridad y la falta de contactos (“no la conozco”, “no jugamos juntos”). **Conductas Sociales y Escolares Problemáticas.** Se pone el acento en la norma, tanto en los comportamientos sociales y escolares antinormativos del niño rechazado (“roba cosas”, “enfada mucho a la maestra”), como en aquellos que están fuera de la normalidad (“Lee realmente mal”). **Molestias al Bienestar.** Conductas que provocan malestar, incomodidad, fastidio personal o grupal o que dificultan el logro de objetivos (“dice tonterías”, “interrumpe mucho”). **Dominancia.** Conductas que tienen como objetivo imponer lo que se debe hacer, influir en los demás en beneficio propio o fortalecer su propio ego a expensas de los demás (“Manda a las personas”, “Se hace la chula conmigo”). **Categoría Agresión.** Se trata de conductas que causan daño personal, físico o inseguridad a otros. Pueden ser conductas de agresión física con el objetivo de causar daño físico (“pega”), de agresión verbal o gestual dirigidas a humillar o deteriorar la imagen o reputación de otros (“insulta”), o de intimidación con la intención de causar miedo (“amenaza”).

Finalmente, Sureda, García Bacete y Monjas (2009) encontraron que los rechazadores niños y niñas de quinto y sexto curso diferían muy poco en las razones que emitían, los chicos emitían más razones en la categoría molestias al bienestar que las niñas, y éstas en la categoría retraimiento. Las diferencias en los motivos por los que los niños y niñas son rechazados son más numerosas. Los motivos que revelan ausencia de relación son un motivo de rechazo de los chicos más frecuente que en las chicas. Conductas antisociales y ser mal estudiante también tienen más presencia en el rechazo de los chicos. En el caso de las niñas los motivos asociados a ser mala compañera son más relevantes; en particular ser desleal, ser mala amiga o aprovecharse de otros. Ser una chica aburrida también se considera más desagradable que ser un chico aburrido.

OBJETIVOS

El objetivo de esta investigación es doble. En primer lugar estamos interesados en conocer cómo se distribuyen las nominaciones de desagrado emitidas por los niños y niñas de primer y segundo curso de educación primaria según que el receptor sea del mismo o de diferente sexo que el emisor. Este objetivo, a su vez es doble, en tanto que interesa conocer la frecuencia de nominaciones de desagrado intra e intersexo, atendiendo tanto desde la posición de emisor como desde la de receptor de desagradados. El segundo objetivo es comprender las razones que las niñas dan para rechazar a compañeros o compañeras y las razones que los niños y niñas dan para explicar por qué no les gustan las niñas.

METODOLOGÍA

Participantes

Para realizar la investigación se llevó a cabo un muestreo incidental por accesibilidad que permitió seleccionar todas las aulas de primero y segundo de Educación Primaria (40 aulas) de 13 centros públicos de Educación Primaria en zonas urbanas de nivel socioeconómico medio, cercanas a las cuatro universidades participantes en un proyecto más extenso conducido por el grupo GREI. Participantes fueron 939 niños y niñas de entre 5 y 7 años. De la muestra inicial, 46 niños no contestaron el cuestionario sociométrico y otros 40 hicieron nominaciones de agrado pero no de desa-

grado. La muestra de informantes estaba formada por 853 niños y niñas (49.6% niñas), con una edad media de 6.76 años ($DT=0.67$). La participación en el estudio fue voluntaria. Todas las familias dieron su consentimiento informado por escrito.

Instrumentos

La información recopilada se extrajo mediante entrevistas individuales semiestructuradas en las que los niños y niñas contestaban dos preguntas extraídas del cuestionario sociométrico elaborado por García Bacete y cols. (2014): 1) ¿De todas las niñas y niños de esta clase con qué niños o niñas no te gusta estar? y 2) ¿Por qué no te gusta "..."? (Nombre de cada uno de los niños-as nombrados en la pregunta 1). Se compiló la lista de las 3009 razones verbalizadas por los alumnos para explicar el rechazo hacia sus compañeros y se realizó un estudio cualitativo de investigación de construcción teórica, utilizando una metodología de análisis basada en la teoría fundamentada (Carrero, Soriano y Trinidad, 2012). Como resultado emergieron las 7 categorías de razones de desagrado mencionadas en la introducción. Para una descripción más detallada del proceso consultar Carrero y cols. (2012) y García Bacete y cols. (2017).

En el proceso de categorización, tal y como recomienda la teoría fundamentada, se utilizaron todas las razones aportadas por los niños. Pero dado que el sistema de nominaciones fue ilimitado, algunos niños emiten más nominaciones que otros, además unos son más expansivos que otros a la hora de expresar razones. Para evitar que la opinión o visión de determinados niños quede sobre-representada, para los análisis cuantitativos sólo se utilizaron un máximo de 5 razones por cada uno de los participantes. En el caso de que un mismo emisor aporte más de cinco razones, el criterio de selección será coger las dos primeras razones para el primer nominado, después las del segundo,... y así hasta completar un máximo de 5 razones de desagrado por informante.

RESULTADOS

Para los análisis de diferencias de frecuencias se usaran tablas de contingencias. El estadístico de contraste elegido es la chi cuadrado, y la *V de Cramer* para cuantificar la cuantía y significación de los efectos. Para conocer la diferencia entre la frecuencia observada y la frecuencia esperada en cada una de las celdas se usaran los residuos tipificados corregidos (*rtc*), que se comportan como puntuaciones *z*.

Para estudiar el número de nominaciones entre sexos se ha utilizado una base de datos emisor por receptor, que recoge las 2512 nominaciones efectuadas por los 853 emisores (media =2.95). La distribución de nominaciones de desagrado es diferente en chicos y en chicas, $\chi^2=107.182$, $g/1$, $p<.001$; *V de Cramer* = .207, $p<.001$ (ver Tabla 1).

Las chicas emiten el 51.2% de los desagrados y reciben un 38.0% y los niños emiten un 48.8% de las nominaciones y reciben un 62.0%. Respecto de los desagrados emitidos por cada sexo, las niñas dirigen un 71.8% de razones a los chicos y un 28.2% a otras niñas, y en los niños el 51.7% de los nominaciones que emiten tienen como destinatario otros niños y el 48.3% una niña. Respecto de los desagrados recibidos por cada sexo, las niñas reciben un 62% de un niño y un 38% de otras niñas. Y los niños, de los 1557 que reciben, el 59.3% provienen de una niña y el 40.7% de otros niños.

RAZONES DE DESAGRADO EN LAS CHICAS EN EL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Tabla 1. Nominaciones Negativas

		Receptores	
		Niño 1557 (62.0%)	Niña 955 (38.0%)
Emisores	Niño 1226 (48.8%)	E (51.7%)	E (48.3%)
		R (40.7%)	R (62.0%)
		F 634	F 592
		<i>rtc</i> -10.4	<i>rtc</i> 10.4
	Niña 1286 (51.2%)	E (71.8%)	E (28.2%)
		R (59.3%)	R (38.0%)
		F 923	F 363
		<i>rtc</i> 10.4	<i>rtc</i> -10.4

Nota: E= % dentro de Sexo Emisor; R= % dentro de Sexo Receptor; F= frecuencia observada; rtc: residuo tipificado corregido

Tabla 2. Motivos de Desagrado

	Total	Emisores			Receptores		
		Niños (%)	Niñas (%)	<i>rtc</i>	Niños (%)	Niñas (%)	<i>rtc</i>
	2575 (%)	1246 (48.4)	1329 (51.6)		1650 (64.1)	925 (35.9%)	
Identidad Personal	364 (14.1)	187 (15.0)	177 (13.3)	1.2	190 (11.5)	174 (18.8)	5.1
Preferencias	100 (3.9)	52 (4.2)	48 (3.6)	.7	61 (3.7)	39 (4.2)	.7
Desagrados	264 (10.3)	135(10.8)	129 (9.7)	.9	129 (7.8)	135 (14.6)	5.4
Identidad Social	90 (3.5)	46 (3.7)	44 (3.3)	.5	51 (8.1)	39 (4.2)	1.5
Falta de Familiaridad	184 (7.1)	108 (8.7)	76 (5.7)	2.9	91 (5.5)	93 (10.1)	4.3
Conductas Sociales y Escolares Problemáticas	450 (17.5)	215 (17.3)	235 (17.7)	.3	314 (19.0)	136 (14.7)	2.8
Molestias al Bienestar	464 (18.0)	205 (16.5)	259 (19.5)	2.0	318 (19.3)	146 (15.8)	2.2
Dominancia	93 (3.6)	42 (3.4)	51 (3.8)	.6	34 (2.1)	59 (6.4)	5.6
Agresión	864 (33.8)	413 (33.1)	45 (33.9)	.4	617 (37.4)	247 (26.7)	5.5
Agresión verbal	115 (4.5)	44 (3.5)	71 (5.3)	2.2	64 (3.9)	51 (5.5)	1.9
Agresión Física	581 (22.6)	300 (24.1)	281 (20.5)	1.8	437 (26.5)	144 (15.6)	6.4
Intimidación	168 (6.5)	69 (5.5)	99 (7.2)	2.0	116 (7.0)	52 (5.6)	1.4
NC/NS	66 (2.6)	30 (2.4)	36 (2.7)	.5	35 (2.1)	31 (3.4)	1.9

En la tabla 2 se presenta la distribución de las razones de desagrado. En 66 de las nominaciones (3.5%), los niños-as no informan de razones de rechazo o dicen que no saben por qué no les gusta un compañero-a. El porcentaje de cada categoría es el siguiente: agresión (33.8% correspondiendo un 4.5% a agresión verbal, un 22.6% a agresión física y un 6.5% a intimidación), molestias al bienestar (18%), conductas sociales y escolares problemáticas (17.5%), identidad personal (14.1%, correspondiendo un 3.9% a preferencias y un 10.3 a desagradados), falta de familiaridad (7.1%), dominancia (3.6%) e identidad social (3.5%).

Las chicas han emitido el 51.7% de las razones y los chicos el 48.4%. Las razones de desagrado que dan chicas y chicos se distribuyen de forma diferente en el sistema de categorías, $\chi^2=24.163$, $g=10$, $p=007$; *V de Cramer* = .097, $p=007$. Las chicas emiten más razones que los chicos en las siguientes categorías; molestias al bienestar ($rtc= 2.0$), agresión verbal ($rtc= 2.2$) e intimidación ($rtc= 2.0$), y menos en falta de familiaridad ($rtc= 2.9$), y casi en agresión física ($rtc= 1.8$).

Las chicas reciben el 35.9% de las nominaciones de desagrado y los chicos el 64.1%. La razón de desagrado que reciben chicas y chicos se distribuyen de forma diferente en el sistema de categorías, $\chi^2=127.304$, $g=10$, $p<.001$; *V de Cramer* = .222, $p<.001$. Las chicas reciben un porcentaje de razones de desagrado superior al de los chicos en las siguientes categorías: identidad personal ($rtc= 5.1$, en concreto en desagradados donde $rtc= 5.4$), falta de familiaridad ($rtc= 4.3$), dominancia ($rtc= 5.6$), agresión verbal ($rtc= 1.9$), y en no sabe/no contesta ($rtc= 1.9$). Y en sentido contrario reciben una proporción menor que los chicos en las siguientes categorías: conductas sociales y escolares problemáticas ($rtc= 2.8$), molestias al bienestar ($rtc= 2.2$), y agresión ($rtc= 5.5$., en concreto en agresión física donde rtc es 6.4 y en intimidación, aunque sin llegar a la significación). Y con un p próxima a .10 en identidad social ($rtc= 1.5$) y en intimidación ($rtc= 1.4$).

DISCUSIÓN. CONCLUSIONES

Los objetivos de este estudio eran conocer las nominaciones de desagrado de y hacia las chicas, qué es lo que desagrada a las niñas y qué es lo que desagrada de las niñas.

Los niños de esta edad reciben más desagradados que las niñas. Este dato coincide con resultados previos que informan que el rechazo es más frecuente en los niños que en las niñas en toda la educación primaria (García Bacete y cols, 2010). Este resultado puede explicarse por las elecciones negativas, rechazos, que hacen chicos y chicas. Los chicos nominan aproximadamente la misma proporción de niños que de niñas, sin embargo las niñas eligen como blanco de sus desagradados mayoritariamente a los niños, en una proporción cercana a las ¾ partes. Las elecciones de las niñas se puede explicar por la preferencia o favoritismo por el propio grupo (Nesdale, 2011). Sin embargo esto no se cumple en el caso de los niños, como ya se ha señalado en estudios previos (Powlishta, 1995).

Este resultado se ha podido observar porque se ha analizado el papel de los rechazadores y no sólo las nominaciones negativas recibidas. Los resultados muestran que tanto niñas como niños reciben más nominaciones negativas del otro sexo en la misma proporción (en torno al 60% de las nominaciones negativas recibidas). Sin embargo, esto es engañoso en términos absolutos, porque, si bien las niñas reciben el doble de los niños que de otras niñas, la tasa de nominaciones negativas intraniñas es muy baja (la mitad de la intraniños). En resumen, si eliminamos las nominaciones de los chicos intra e intersexo, la diferencia viene dada por la mayor exclusión de las chicas hacia los chicos que hacia las propias chicas.

¿Qué es lo que desagrada a las chicas? Las chicas aportan un número de razones ligeramente superior a los chicos, pero en la distribución de motivos que emiten unas y otros hay pocas diferencias. En ambos sexos, las razones de desagrado más frecuentes son conductas que realiza el

rechazado, esto es, conductas agresivas, conductas que molestan al bienestar y problemas de conducta social y escolar, que en las chicas representa un 71% de las emitidas.

Las chicas penalizan más que los chicos las agresiones verbales (insultos, burlas, culpabilizar,...) y las conductas de intimidación (amenazas, abusos, tratar mal,...). A las chicas no les gustan las conductas dirigidas a dañar la imagen personal a la imagen (humillación, mala reputación...), así como las conductas que tienen como objetivo provocar miedo, y las conductas desagradables de menor intensidad, como son las de molestias al bienestar (molestar, interrumpir, ser pesado, ...), resultado que coincide con los obtenidos por Sureda y cols. (2009) con alumnos de quinto y sexto. Podría ser porque las chicas tienden a ser más protectoras de su espacio, tiempo y logros. Las niñas son más conformes con las normas, tienen un estilo relacional más cooperativas y tranquilo en agrupamientos pequeños, y mayor motivación de logro y rendimiento (Verlaan, Déry, Besnard, Toupin y Pauzé, 2009)

¿Por qué no gustan algunas niñas? Al igual que para los chicos, las conductas agresivas son el motivo principal por el que se rechaza a las chicas. El resto son todo diferencias. Las chicas desagradan sobre todo por razones relacionales, la categoría identidad personal es la segunda razón más frecuente de rechazo hacia las chicas, en particular la subcategoría desagradados o aversiones. Se trata de conductas que expresan reputación negativa y aversión (no me gusta, no quiere,...), conductas de exclusión (no me deja jugar, se va con otros,...), y conductas que expresan mala relación (me cae mal, me llevo mal,...), celos o envidias. El carácter relacional de la categoría se refuerza porque las razones pueden ir en una dirección u otra o ser recíprocas (me llevo mal, no quiere jugar conmigo, nos llevamos mal). Sureda y cols. (2009) también encontraron que las niñas eran más rechazadas que los chicos por motivos asociados a ser mal amigo y mal compañero.

Además, las otras tres categorías en las que las chicas reciben más razones, aunque con tasas entre el 5 y el 10%, también tienen carácter relacional. La falta de familiaridad o de relación es la que tiene un mayor porcentaje de las tres, sobre todo si la juntamos con las respuestas “no sabe/no contesta”. Las chicas no gustan cuando se inhiben, se aíslan o no buscan relaciones (no juega, habla poco, tímida,...) o por falta de presencia, es como si se esperara de ellas que fueran socialmente hábiles. García Bacete y cols. (2010) informó que el 85% de las chicas rechazadas son del subtipo rechazado medio, que se caracteriza sólo por la falta de habilidades sociales. No obstante, en niñas más mayores el resultado es el contrario (Sureda y cols., 2009). La agresión verbal tiene como objetivo fundamental dañar las relaciones y la dominancia influir en las relaciones; además ambas categorías son mayoritariamente intrachicas, son las chicas las que más las emiten y las que más las reciben. Todas estas formas suelen incluirse dentro de la agresión relacional o social y mayoritariamente en las niñas (Verlaan, Déry, Besnard, Toupin y Pauzé, 2009), y puede explicarse por la importancia que las niñas conceden a las relaciones y por el mayor estrés que les supone no responder satisfactoriamente en las relaciones (Rose y Rudolph, 2006).

De lo comentado se puede concluir que el sexo es una variable que modera quienes son rechazados, las explicaciones de desagrado que se emiten, pero sobretudo los motivos por los que se es rechazado. El porcentaje elevado de nominaciones negativas de las chicas hacia los chicos se traduce en una tasa de niños rechazados muy superior al de las niñas. Además, las niñas parecen estar en el origen o mantenimiento de la segregación entre géneros mediante la potenciación de la identidad personal por exclusión de los otros, el ejercicio de conductas dominantes o territoriales y mayores tasas de conductas de aislamiento o falta de contactos con otros compañeros. No obstante, todavía queda por saber más cosas sobre el papel del sexo en las motivaciones del desagrado. Sería muy interesante conocer las motivaciones de desagrado intra e intersexo, por ejemplo, qué es lo que no les gusta a las niñas de las otras niñas, y de los niños.

Estos resultados animan a promover de forma sistemática actividades escolares, tanto académicas como recreativas, en la que se promueva interacciones positivas entre niños y niñas y ofrezca oportunidades para enseñar a niños y niñas expresar de forma asertiva y empática tanto lo que les gusta como lo que les desagrada de sus compañeros de otro sexo (Martin y cols., 2018; García Bacete y cols., 2014).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrews, N. C., Martin, C. L., Field, R. D., Cook, R. E. y Lee, J. (2016), Development of Expectancies About Own and Other Gender Group Interactions and Their School Related Consequences. *Child Development*, 87, 1423-1435. doi:10.1111/cdev.12596.
- Bierman, K. L. (2004). *Peer rejection. Developmental, processes and intervention strategies*. New York: The Guilford Press.
- Bigler, R. S. y Liben, L. S. (2007). Developmental Intergroup Theory: Explaining and Reducing Children's Social Stereotyping and Prejudice. *Current Directions in Psychological Science*, 16, 162-166. doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00496.x
- Carrero, V. E., Soriano, R., y Trinidad, A. (2012). *Teoría Fundamentada "Grounded Theory": El Desarrollo de la Teoría desde la Generalización Conceptual*. Madrid: Centro de Investigación Sociológica, 37.
- García Bacete, F. J., Carrero Planes, V., Marande Perrin, G. y Musitu Ochoa, G. (2017). Understanding Rejection between First-and-Second-Grade Elementary Students through Reasons Expressed by Rejecters. *Frontiers in Psychology*. doi:10.3389/fpsyg.2017.00462
- García Bacete y cols. (2014). *El Rechazo entre Iguales en su Contexto Interpersonal: Una Investigación con Niños y Niñas de Primer Ciclo de Educación Primaria*. Castellón: Fundación Dávalos-Fletcher.
- García Bacete, F. J., Sureda, I. y Monjas, I. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: Una panorámica general. *Anales de Psicología*, 26, 123-136.
- Maccoby, E. F. (1998). *The two sexes: Growing up apart, coming together*. Harvard University Press: Cambridge.
- Martin, C. L., Fabes, R. A., y Hanish, L. D. (2018). Differences and Similarities: The Dynamics of Same- and Other-Sex Peer Relationships, in W. M. Bukowski, B. Laursen, & K. H. Rubin (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*, (pp. 391-409). New York, NY: Guilford Press.
- Nesdale, D. (2011). Social groups and children's intergroup prejudice: just how influential are social group norms? *Anales de Psicología*. 27, 600-610.
- Sippola, L. K., Bukowski, W. M. y Noll, R. B. (1997). Dimensions of liking and disliking underlying the same-sex preference in childhood and early adolescence. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43(4), 591-609.
- Sureda, I., García Bacete, F. J. y Monjas, M. I. (2008). Razones de niños y niñas de diez y once años para predecir o rechazar a sus iguales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41, 305-321.
- Newcomb, A. F., Bukowski, W. M., and Pattee, L. (1993). Children's peer relations: a meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin*, 113, 99-128. doi: 10.1037/0033-2909.113.1.99.
- Rose, A. J., y Rudolph, K. D. (2006). A review of sex differences in peer relationship processes: potential trade-offs for the emotional and behavioral development of girls and boys. *Psychological Bulletin*, 132(1), 98-131.
- Verlaan, P., Déry, M., Besnard, Th., Toupin, J. y Pauzé, R. (2009). Agresser sans frapper. En B.

- Schneider, S. Normand, M. Allès-Jardel, M. A. Provost y M. Tarabulsky (dirs.), *Conduites agressives chez l'enfant* (pp., 37-56). Québec, Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Zosuls, K. M., Martin, C. L., Ruble, D. N., Miller, C. F., Gaertner, B. M., England, D. E. y Hill, A. P. (2011), 'It's not that we hate you': Understanding children's gender attitudes and expectancies about peer relationships. *British Journal of Developmental Psychology*, 29, 288-304. doi:10.1111/j.2044-835X.2010.02023.x